

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GILDO ALBINO DE FIGUEIRÊDO
MARIA NAZARÉ CAVALCANTE DE SOUSA
REINALDO DE PAULO DINIZ

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO AO ALUNO COM TRANSTORNO
DE DÉFICIT DA ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE**

JOÃO PESSOA-PB
2013

GILDO ALBINO DE FIGUEIRÊDO
MARIA NAZARÉ CAVALCANTE DE SOUSA
REINALDO DE PAULO DINIZ

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO AO ALUNO COM TRANSTORNO
DE DÉFICIT DA ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE**

Monografia apresentada para a obtenção
do grau da Licenciatura do Curso de
Pedagogia, pela Universidade Federal da
Paraíba – UFPB.

Orientadora Prof. Dr^a Janine Marta Coelho Rodrigues

JOÃO PESSOA-PB

2013

GILDO ALBINO DE FIGUEIRÊDO
MARIA NAZARÉ CAVALCANTE DE SOUSA
REINALDO DE PAULO DINIZ

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ATENDIMENTO AO ALUNO COM TRANSTORNO
DE DÉFICIT DA ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE**

Monografia apresentada para a obtenção
do grau da Licenciatura do Curso de
Pedagogia, pela Universidade Federal da
Paraíba – UFPB.

Orientadora Prof. Dr^a. Janine Marta Coelho Rodrigues

Monografia aprovada em ____ / ____ / ____

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. MS Santuza Mônica de França Pereira da Fonseca
Examinador / UFPB

Prof. Dr. Galdino Toscano de Brito Filho
Examinador /UFPB

JOÃO PESSOA-PB
2013

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho a nossa família, pelo amor incondicional e por sempre acreditarem em nós, e aos nossos queridos companheiros e amigos, por serem verdadeiros sustentos em nossas vidas.

AGRADECIMENTOS 01

A deus que nos concedeu a vida e a oportunidade de concluir mais uma etapa importante;

A minha família pelo amor incondicional, em especial a meus pais: José Saturnino de Figueiredo E Audaci albino da silva

Aos meus amigos a qual me ajudaram a construir valores que diz respeito ao homem por estabelecerem relações com a sociedade e a natureza. Em especial, ao Reinaldo e a Maria Nazaré pelo companheirismo;

O Alexandro, Maria da Conceição e Semíramis pelos compartilhamentos, pelo apoio e a força sempre presente nos momentos difíceis; - Obrigado!

A Roniere Francisco da Silva e Adalberto Nascimento e Silva, Luciene e Vitor Gonçalves, Creuza Delmira, Rivalmi Matias, Raelma kércia, Maria do socorro Araújo Serrano por terem Contribuído com a nossa formação enquanto pessoa.

A minha tia Rita albina da silva, por ter acreditado em nós desde nossa infância; obrigado!

Aos meus primos Everton Araújo da silva e genilson Santana de Figueiredo por terem vividos momentos fantásticos conosco, principalmente na nossa infância e adolescência.

A Orientadora Profº Drª Janine Marta Coelho Rodrigues por sua contribuição.

A profº MS Santuza Mônica de França Pereira, profº Drº Galdino toscano de Brito Filho, que aceitaram fazer parte da banca examinadora.

À instituição Universidade Federal da Paraíba, pois através dela aprendemos valores para além do curso de pedagogia, nos propiciou ensino e refletir e duvidar e nunca encarar a realidade como pronta, mais visualizar a vida de uma maneira diferente.

Agradeço também a todos aqueles que de alguma forma estiveram próximo de mim, fazendo que esta vida valer cada vez mais apenas.

Gildo Albino de Figueiredo

AGRADECIMENTOS 02

A Deus pelo privilégio em proporcionar tamanha experiência ao frequentar este curso.

A minha família e amigos pelo apoio incondicional, pela paciência e dedicação em querer dar o melhor às filhas.

A nossa Orientadora Prof. Dr^a Janine Marta Coelho Rodrigues pelo auxílio às atividades desta Monografia de Conclusão de Curso.

Aos colegas de classe pelo apoio e particularidades em troca informações e demonstrações de amizade e solidariedade. .

A todos os professores pelo carinho, dedicação e entusiasmo demonstrado ao longo do curso.

A meus companheiros de Monografia, pelo trabalho realizado em parceria e esforço, para concluir uma atividade tão importante em nossas vidas.

Maria Nazaré

AGRADECIMENTO 03

A Deus acima de tudo, que nos momentos difíceis da minha existência me ajuda a superar as dificuldades da vida. Fazendo-me que vale a pena viver, sonhar e ter esperanças.

Aos meus pais, familiares e amigos do curso. A professora Dr^a Janine Marta Coelho Rodrigues, pela sua capacidade como orientadora, dando-me apoio, compreensão, nas minhas dificuldades, transformando a tarefa de elaboração desse trabalho numa caminhada de prazer.

A todos os professores do curso de Pedagogia da UFPB que foram capazes de repassar conhecimentos, favorecendo a minha aprendizagem e a certeza de que fiz uma ótima escolha ao iniciar essa graduação a qual, me apaixonei.

RESUMO

O presente estudo analisa a prática pedagógica no atendimento ao aluno com transtorno de déficit da atenção/hiperatividade (TDA/H) com base em pesquisa bibliográfica. A partir de características conceituais construídas a partir de investigação bibliográfica, procuramos compreender a prática pedagógica no atendimento ao aluno com TDA/H a partir das características que a definem, assim como as implicações na vida da família da criança com TDA/H em função da sua condição. Para tanto, realizamos uma pesquisa direcionada ao universo da criança com TDA/H, a partir das concepções teóricas conceituais, das políticas de inclusão e das práticas pedagógicas nos processo de intervenções educativas, e do papel da família. O estudo o Transtorno de Déficit de atenção/Hiperatividade se manifesta através de formas diferentes, estabelecendo assim, de acordo com cada caso, modos particulares de aprendizagem. Nesse sentido, família e escola devem buscar juntas as estratégias que melhor se adequem as especificidades exigidas pela criança.

Palavras-chave: Criança; Família; Prática Pedagógica; Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade.

ABSTRACT

This study examines the pedagogical practice in serving the student with attention deficit disorder / hyperactivity (ADD / H) based on literature search. From conceptual characteristics constructed from bibliographic research, we seek to understand the pedagogical practice in serving the student with ADD / H from the characteristics that define it, and the implications on the family life of children with ADD / H versus their condition. Therefore, this research aimed to the universe of children with ADD / H, from theoretical concepts conceptual inclusion policies and pedagogical practices in the process of educational interventions, and the role of the family. The study of the disorder Attention deficit / hyperactivity disorder manifests itself in different ways, thus establishing, according to each case, particular ways of learning. In this sense, family and school should get together strategies that best fit the specifics required by the child.

Keywords: Child, Family, Teaching Practice; Disorder Attention Deficit / Hyperactivity Disorder.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção

DDA - Distúrbio do Déficit de Atenção

DSM-IV - Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais – Quarta edição

ECA - Estatuto da Criança e do adolescente

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção / Hiperatividade

SUMÁRIO

CAPÍTULO I: BREVE HISTÓRICO SOBRE O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE	11
1.1 Conceituando a Hiperatividade	11
1.2 Algumas considerações a respeito da Hiperatividade	12
1.3 A Declaração Internacional de Consenso sobre o TDA/H	15
1.4 A Hiperatividade à luz das políticas de inclusão	16
CAPÍTULO II: AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DO ALUNO HIPERATIVO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA	21
2.1 Algumas estratégias para a Inclusão Escolar do Hiperativo	21
2.2 A importância da prática pedagógica no atendimento educacional do hiperativo na perspectiva da inclusão	25
2.3 O planejamento no atendimento ao aluno com TDAH: flexibilidade para incluir	27
CAPÍTULO III: A CONTRIBUIÇÃO DA FAMÍLIA DOS ALUNOS HIPERATIVOS NAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS	29
3.1 Percurso Metodológico	29
3.2 A família.....	30
3.3 Estratégias para auxiliar as famílias das crianças com TDA/H.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS	39

I: BREVE HISTÓRICO SOBRE O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE

1.1 Conceituando a Hiperatividade

Tratar de um tema como a Hiperatividade e de sua multiplicidade de relações com as políticas educacionais de inclusão, nos permite refletir sobre o modo com o qual vem sendo oferecido o atendimento à criança com TDAH nas instituições de ensino do nosso país. Essa reflexão, por sua vez, conduz-nos à necessidade de uma ampla compreensão conceitual acerca do Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade. Desse modo, Barkley (2002, p. 35) contribui com nossas reflexões ao definir o TDAH como "Um transtorno de desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com os períodos de atenção com o controle do impulso e com o nível de atividade".

A Associação Brasileira do Déficit de Atenção - (ABDA) define que o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Ele é chamado às vezes de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção). Em inglês, também é chamado de ADD, ADHD ou de AD/HD.

Para Abuchaim (2005) o TDAH é percebido com maior incidência em crianças e os sintomas são: a desatenção (pessoa muito distraída) e hiperatividade (pessoa muito ativa), no entanto, para ser diagnosticado, o transtorno deve interferir significativamente na vida e no desenvolvimento normal da criança.

Considerando as implicações provocadas pelo TDAH na vida e no desenvolvimento das crianças na perspectiva da inclusão escolar é importante considerarmos alguns aspectos sob os quais essa população tem sido estigmatizada ao longo do tempo.

De acordo com Patto (1991), a criança hiperativa é sempre candidata ao fracasso escolar, pois seu comportamento é turbulento e suas dificuldades de aprendizagem fogem à norma escolar e ao que é esperado de um bom-aluno. Do

mesmo modo, Wallon (1971), afirma que é preciso compreender que por trás da descarga impulsiva existe a expressão das necessidades múltiplas da criança que reclama de afeto, ajuda e compreensão.

Diante das contribuições teóricas conceituais acerca do TDAH, vale ressaltarmos que atualmente ainda existem muitas dúvidas e mitos acerca desse transtorno. Para os educadores a falta de conhecimento para o atendimento da criança com TDAH provoca frustrações e prejudica a prática pedagógica, posto que, não saber lidar com um aluno em sala de aula, causa sensação de impotência, fragilizando muitas vezes o profissional.

Sabemos que os comportamentos hiperativos, disruptivos e impulsivos interferem não apenas no dia-a-dia de professor e do aluno, mas em toda a escola. Talvez por isso esses comportamentos acabem recebendo mais atenção dos profissionais. Entretanto, gostaríamos de ressaltar que alterações no funcionamento cognitivo, com conseqüências principalmente nas funções executivas, na linguagem (receptiva e expressiva), e nas habilidades motoras fazem parte do quadro e devem ser estudadas. (ABDA, 2002, p.6)

Diante disso, partimos do pressuposto de que o profissional bem informado será capaz de atender qualitativamente uma criança que apresente as características do TDAH, na sala de aula do ensino regular.

1.2 Algumas considerações a respeito da Hiperatividade

O tema estudado possui algumas peculiaridades que se apresentam como fundamentais para uma compreensão plena acerca da Hiperatividade. Destacaremos duas delas: O Diagnóstico e as Características do hiperativo.

De acordo com Cypel (2007, p. 57)

o diagnóstico da criança desatenta e hiperativa sustenta-se sobre dois pilares fundamentais: os dados de história da criança e os obtidos na avaliação Clínica. Estarão por sua vez, relacionados a dois pólos de sinais e sintomas: a desatenção e o conjunto hiperatividade/impulsividade.

Desse modo é possível considerarmos que o TDAH é um tipo de combinação entre a desatenção e a impulsividade. Nesse sentido, podemos descrever alguns critérios que de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais – Quarta edição / DSM-IV (2000) são:

1. Persistência: o comportamento tem de persistir por pelo menos seis meses.
2. Início precoce: os sintomas têm de estar presentes (não necessariamente diagnosticados) antes da idade de 7 anos.
3. Frequência e gravidade: a desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade devem ter um caráter extraordinário quando comparadas às de pessoas com mesma idade.
4. Claras evidências de deficiência: o padrão comportamental do TDA precisa causar uma interferência significativa na capacidade funcional da pessoa.
5. Deficiência em um ou mais cenários: os sintomas causam problemas sérios em contextos múltiplos, inclusive na escola (ou no trabalho, no caso dos adultos), em casa e em situações sociais.

Das características, ainda no sentido de combinação entre a desatenção e a hiperatividade/impulsividade podemos citar duas listas do DSM-IV (2000) que estabelecem nove sintomas cada. A primeira delas, das manifestações de desatenção, indicam que os sujeitos

1. Não conseguem prestar muita atenção em detalhes ou comete erros por descuido;
2. Tem dificuldades em manter a atenção no trabalho, na escola ou no lazer;
3. Não ouvem quando abordado diretamente;
4. Não conseguem terminar as tarefas escolares, os afazeres domésticos ou os deveres do trabalho;
5. Tem dificuldades em organizar atividades;
6. Evitam tarefas que exijam um esforço mental prolongado;
7. Perdem coisas;
8. Distraem-se facilmente;
9. São esquecidos.

A segunda lista estabelece os sintomas da hiperatividade nos seis primeiros pontos e os últimos três são sinais de impulsividade:

1. Tamborilam com os dedos ou se contorce na cadeira;
2. Saem do lugar quando se espera que permaneçam sentados;
3. Correm de um lado para o outro ou escalam coisas em situações em que tais atividades são inadequadas;
4. Tem dificuldades de brincar em silêncio;
5. Agem como se fossem “movidos à pilha”;
6. Falam em excesso;
7. Respondem antes que a pergunta seja completada;
8. Têm dificuldade em esperar sua vez;
9. Interrompem os outros ou se intromete.

Com base nos critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais – Quarta edição / DSM-IV, BELLÍ (2008, p. 23) identificou três tipos de TDAH:

Tipo Combinado são os indivíduos que se encaixam em seis ou mais itens de ambas as listas e têm problemas para se concentrar e também são excessivamente ativos. **Tipo Predominantemente Desatento** não são inquietos nem desordeiros, mas têm problemas para se concentrar em tarefas, manter a atenção e organizar e terminar as coisas (TDA sem hiperatividade). É **Tipo Predominantemente Hiperativo-Impulsivo** uma versão mais nova do tipo combinado, normalmente usado para crianças mais novas, de 4 a 5 anos, onde o traço de desatenção é difícil de diagnosticar.

É importante assimilarmos, porém, que nem todas as características descritas acima poderão ser encontradas em um único indivíduo, pois este transtorno é inerente às particularidades de cada um. Diante disso, as políticas de inclusão são colocadas em evidência. Afinal, respeitar as singularidades presentes na diversidade do imenso universo que é a escola trata-se de um primeiro passo, para o estabelecimento de uma educação de qualidade.

1.3 A Declaração Internacional de Consenso sobre o TDAH

Em 2002, um grupo de renomados especialistas de diferentes países, entre eles A. Barkley, professor de Psiquiatria e Neurologia da Universidade da Massachussetts Medical School, dos Estados Unidos, preocupados com as informações errôneas que vinham circulando o TDAH no mundo, decidiram criar uma declaração conjunta com a intenção de desmistificar o transtorno. Nesta declaração foram elencados os seguintes aspectos:

1. Não existe dúvida que o TDAH é um transtorno genuíno.
2. Existe suficiente evidência científica que esse transtorno compromete mecanismos físicos e psicológicos que são comuns a todas as pessoas.
3. As deficiências ocasionadas pelo TDAH podem acarretar sérios prejuízos na vida das pessoas.
4. Existe comprovação que o TDAH pode ser responsável por maior mortalidade, maior morbidade, prejuízos na vida social, no funcionamento familiar, nos estudos, e na aquisição de uma vida independente.
5. As pessoas com TDAH estão mais sujeitas a acidentes.
6. A contribuição maior para a ocorrência desse transtorno se deve a fatores genéticos e neurológicos, sendo que o ambiente familiar contribui pouco para isso.
7. O TDAH não é um problema benigno, pode trazer problemas muito sérios.
8. Quem tem o transtorno apresenta uma chance maior de abandonar os estudos.
9. A pessoa com TDAH está mais sujeita a ter um rendimento baixo no trabalho.
10. Gravidez precoce, doenças sexualmente transmissíveis, multas de trânsito, conflitos matrimoniais e depressão são mais comuns nessas pessoas.
11. Menos da metade das pessoas com esse transtorno estão em tratamento (Cabral, 2002).

Considerando a ideia de que pensarmos o TDAH implica buscarmos metodologias interventivas que possam ajudar na compreensão da tríade que o envolve caracterizada pela desatenção, a hiperatividade e impulsividade, a Declaração de Consenso sobre o TDAH contribui com nossas pesquisas ao elucidar questões que algumas vezes, de maneira tendenciosa nos leva a englobar sob o diagnóstico do TDAH dificuldades de aprendizagem que não são necessariamente sintomas deste transtorno.

1.4 A Hiperatividade à luz das políticas de inclusão

Sinteticamente analisaremos documentos oficiais que se referem às políticas educacionais de inclusão, e que são parâmetros para a implantação de um atendimento especializado nas unidades escolares, além de versarem sobre os direitos de todo e qualquer cidadão brasileiro à educação de qualidade. Para tanto, abordaremos a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996, a Declaração de Salamanca de 1994, além do Estatuto da Criança e do adolescente – ECA de 1990.

A educação, de maneira geral, é considerada, atualmente, o primeiro direito social de acordo com a Constituição Federal do nosso país.

São direitos sociais a educação, a saúde a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Art. 6º do Cap.II)

Enxergarmos a educação enquanto primeiro direito social de todo cidadão brasileiro é uma prática que implica refletirmos acerca das responsabilidades inerentes ao cumprimento desse direito. Desse modo, ainda na Constituição Federal, podemos identificar que é de responsabilidade da união proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência.

O capítulo III da Constituição Federal de 1988 diz respeito à educação, cultura e desporto e compreende do Art. 205 ao Art. 214, prevendo suas finalidades, princípios e objetivos, regulando a educação no país. Merecendo destaque nessa nossa abordagem o Art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Destaca-se nesse artigo, a Educação como direito de todos e dever do Estado, a promoção e o incentivo que cabem à sociedade de maneira geral e, sobretudo, o desenvolvimento pleno da pessoa, a formação para a cidadania e para o mundo do trabalho. Nessa perspectiva, ao ser previsto o direito à educação para todos, podemos entender nas entrelinhas do documento, que o mesmo apresenta-se

dentro de uma proposta inclusiva, uma busca constante que sabemos, ainda não é universal.

Ainda de acordo com a Constituição Federal, o Art. 206 apresenta os princípios do ensino nas instituições escolares:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

Pensarmos na concepção de instituições escolares que sigam esses princípios, nos permite a visão também de escolas que possuem estrutura e organização suficientemente adequadas para o atendimento inclusivo de pessoas com necessidades educacionais especiais, tais como o portador de TDAH.

Desse modo, compreendemos que embora, e por se tratar de um documento datado de 1988 não haja menção específica acerca da Educação Especial e da Educação Inclusiva a Constituição Federal assegura subsídios suficientes para que ao se trabalhar a educação dentro dos princípios que são garantidos ao cidadão brasileiro, o processo de inclusão, se dê de maneira natural.

Outro documento que em se tratando de Educação Especial e Inclusiva apresenta-se como fundamental ao atendimento educacional especial é a Declaração de Salamanca criada na Espanha em junho de 1994. Dentre as afirmações do documento estão as de que

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a

eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

A Declaração de Salamanca, assim como a Constituição Federal de 1988, reconhece e proclama a educação enquanto direito fundamental. Apresenta ainda, a criança como sujeito singular, e atribui à escola a tarefa de elaborar propostas centradas no atendimento que considere e contemple em suas ações a diversidade. Do mesmo modo, indica que as escolas regulares possuidoras de ações inclusivas serão responsáveis por construir uma sociedade inclusiva, na qual a educação estará ao alcance de todos.

Do mesmo modo, a Declaração convoca todos os governos a atribuir prioridades políticas e financeiras para aperfeiçoar os sistemas educacionais na tentativa de incluir todas as crianças no espaço escolar, e de que os mesmos adotem o princípio da Educação Inclusiva em forma de Lei ou de política, inclusive matriculando todas as crianças em escolas regulares, salvo se existirem razões fortes para agirem de outro modo.

Outro aspecto relevante nesse documento é a orientação de que os governos garantam programas de treinamento de professores, para prover a Educação Especial dentro de escolas inclusivas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, entendido como o documento que assegura a proteção integral à criança e ao adolescente, reforça os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes brasileiros, e, portanto, também daqueles que possuem necessidades especiais estabelece em seu Art. 3º:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Em se tratando do atendimento educacional para os educandos com necessidades educacionais especiais, devemos considerar que para garantir todas as oportunidades e facilidades, subsidiárias ao pleno desenvolvimento da criança e para a aquisição de sua liberdade e dignidade evidencia a urgência de uma atuação docente qualificada para o alcance tal objetivo.

Do mesmo modo o Art. 5º explicita que

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Se entendermos como fundamental o direito à educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA por si só conseguiria nortear qualquer ação pedagógica escolar, ou ação interventiva que busque a efetiva inclusão dos portadores de necessidades educacionais especiais, a exemplo dos portadores de TDAH. O ECA carrega em suas linhas e entrelinhas um guia promotor do respeito, da liberdade e da dignidade humana. Assim sendo, em se tratando de inclusão escolar, o Estatuto aparece como um dos eixos fundamentais nos quais deveriam se pautar as práticas pedagógicas para o atendimento ao hiperativo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 propõe a educação especial como modalidade de ensino da Educação Básica e apresenta as seguintes liberações:

Art. 58 Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

A LDBEN delibera a necessidade de efetivação do compromisso para com a educação especial nas escolas da rede regular de ensino, no sentido de garantir a integração do educando com necessidades especiais. Ressalta ainda o dever do Estado de ofertar a educação especial durante a educação infantil.

Entendemos que a Legislação brasileira em essência, ao tratar da Educação Especial, esclarece fundamentos e princípios indispensáveis à organização escolar

para estruturar o atendimento especial e a educação inclusiva, e à atuação docente no que se refere ao processo de compreensão dos direitos e deveres do educando com necessidades educativas especiais, e também de sua formação profissional para o exercício de tal atendimento.

Vale a compreensão de que educar para e na inclusão requer o conhecimento dos direitos do cidadão, das Leis que envolvem o cenário educacional no âmbito da educação especial e inclusiva, além da constante atualização das propostas pedagógicas a fim de tornar a educação especial uma verdadeira ação educativa sem que haja diferença no tratamento dos educadores frente às diferenças dos sujeitos aprendizes.

II: AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DO ALUNO HIPERATIVO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para o professor desenvolver, dinamicamente, práticas pedagógicas de intervenção para TDAH, deve pautar seu trabalho numa perspectiva baseada na *teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano*, teoria que defende que há um processo de apropriação progressiva da cultura humana pela criança, isto sugere que uma das possibilidades de ação pedagógica é trabalhar com o desenvolvimento e o exercício da função simbólica da pessoa com diversidade, através de atividades que lidam, especialmente, com a capacidade de simbolizar (LIMA, 2005).

2.1 Algumas estratégias para a Inclusão Escolar do Hiperativo

Para aqueles que trabalham com a educação no Brasil, os desafios postos à prova para as escolas, e para os profissionais que as compõem são os mais diversos, sejam de ordem econômicas ou sociais. No âmbito da educação especial, não tem sido diferente, embora, muito tenha sido discutido nas últimas décadas a respeito da identificação dos sujeitos com necessidades educativas especiais explicitando o devido cuidado, para que os mesmos não sejam estigmatizados ou excluídos, ainda são muitos os obstáculos a serem enfrentados, sobretudo, para assegurar à inclusão escolar de maneira qualitativa e para todos.

Dos desafios que estão presentes no entorno do atendimento educacional especial e diz respeito às crianças hiperativas, destaca-se a necessidade de que os profissionais de educação percebam a diferença no ritmo de aprendizagem dos seus alunos, e ainda que os auxilie de modo particular através de inúmeras estratégias. Entendemos que não é tarefa fácil reconhecer e diagnosticar a hiperatividade, porém, consideramos também, a importância do professor em relação ao desempenho do aluno portador de TDAH na escola.

É importante ressaltar que nem todos os portadores de TDAH terão dificuldades de aprendizagem, pois as dificuldades atencionais podem ser compensadas pelo uso de um bom potencial intelectual, interesse pelo conhecimento e uma didática adequada para ele. (BELLI, 2008, p. 50)

Com base em leituras e análises de livros que tratam da temática do TDAH, por ser pedagoga, psicopedagoga, portadora e mãe de uma criança com TDAH Belli (2008) enumerou algumas estratégias possíveis para serem utilizadas por professores para atenderem alunos com este diagnóstico:

- Use todos os recursos disponíveis para descobrir o estilo de aprendizagem do aluno.

Nesse momento terão que explorar em sala de aula todos os recursos e técnicas de aprendizagem que consiga, através de vários instrumentos de avaliação, perceber como essa criança consegue melhor aprender. Ela, normalmente, tem um apelo intrínseco a novidades. Explore bastante os recursos visuais, pois o aluno com TDAH aprende melhor visualmente, o que facilita a organização de suas ideias. Isso exige do educador um trabalho exaustivo, porém se torna muito compensador quando se atingem os objetivos educacionais. (Ibidem, p.50)

Vale ressaltar que alguns princípios precisam ser observados pelos professores antes da utilização dessas estratégias, tais como o horário das aulas, a quantidade de alunos, a aceitação dos alunos no momento da aula, e nesse sentido, a sensibilidade do professor às questões presentes na sala de aula, é fundamental.

- Seja proativo.

Significa estar sempre se antecipando aos acontecimentos, fazer uma previsão para se planejar uma ação, ou seja, é necessário analisar o contexto, identificar e selecionar alternativas e imaginar resultados num determinado momento e ambiente. É tomar iniciativa associada a um questionamento dos fatos, do contexto, além do planejamento. (Ibidem, p.52)

- Seja democrático, amigo e empático.

Procure se colocar no lugar de seu aluno TDAH, buscando sentir como se estivesse na mesma situação e circunstância experimentada por ele. Se introduza na vivência escolar de seu aluno, de forma real e objetiva. Converse e, principalmente, procure ouvi-lo. Ajude-o sempre que perceber que ele por si só não está conseguindo realizar algo, mesmo não verbalizando que precisa de sua ajuda, tenha sensibilidade para perceber a necessidade de sua ação. (Ibidem, p.53)

- Planeje e organize o ambiente em sala de aula.

Procure manter a rotina e estabeleça regras bem claras na sala de aula. Reduza a presença de muitos estímulos e não inunde a sala com decorações que possam levar a distrações. Deve constar enquanto decoração, dicas e lembretes sobre a rotina e o planejamento de atividades e tarefas a serem executadas no

decorrer de determinado tempo, por exemplo, de um bimestre. (Ibidem, p.53)

- Determine prioridades

Ensine seus alunos a reconhecê-las e praticá-las, mostrando como se organiza uma agenda, como se lê uma agenda, como fazer as tarefas e em que ordem. [...] Na medida do possível, no dia a dia em sala de aula, dê exemplos de como e porque prioriza determinadas coisas em detrimento a outras. (Ibidem, p.54)

- Seja otimista solícito e compreensivo

Considere-se uma pessoa ativa e confiante ante o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade de seu aluno, esteja pronto para ajudá-lo, revele sua impulsividade, coloque-se na posição de alerta e atenção às suas ações. Procure primeiro compreender para depois ser compreendido.

- Treine os portadores de TDAH para controlar a sua conduta diante de uma tarefa.

Nas execuções das atividades em sala de aula, comece dando instruções adequadas verbalizadas, quantas vezes forem necessárias para o entendimento e, muitas vezes, individualizadas, diminua de forma progressiva e ordenada e, conseqüentemente, dê lugar a um maior envolvimento e iniciativa por parte da criança.

- Mantenha contato com os pais da criança e/ou adolescente.

Faça isso sempre que possível e achar necessário, através de um simples recado na agenda, por e-mail, por uma reunião na escola, enfim, o importante é que esse contato não ocorra somente em momentos extremos, mas sim em momentos periódicos de orientação e esclarecimento de situações de aprendizagem e comportamento social.

- Provoque sinergia.

A sinergia funciona. É o trabalho em equipe, a criação conjunta, o desenvolvimento da unidade e da criatividade junto com o seu aluno. [...] A ação e o esforço coordenados na realização de uma tarefa ou de uma situação trarão frutos positivos no futuro e na relação afetiva entre vocês.

Diante de tais contribuições, é necessário estabelecermos relação entre o conhecimento acerca dos saberes docentes e a prática pedagógica.

Para se acreditar que os saberes pedagógicos podem e devem existir é preciso verificar inicialmente que, prática educativa e prática pedagógica, são instâncias complementares, mas não sinônimas. A prática educativa pode existir sem o fundamento da prática pedagógica; existirá de forma espontaneísta, fragmentada, às vezes até produtiva, outras vezes não. Aquilo que transforma uma prática educativa em uma prática compromissada (práxis), intencional, relevante será o filtro e a ação dos saberes pedagógicos,

transformados pedagogicamente em conhecimentos (FRANCISCO, 2006, p.31).

É importante considerarmos que os saberes pedagógicos são bases fundamentais da atuação docente e do mesmo modo, a atuação docente é resultante dos saberes pedagógicos construídos historicamente pelos profissionais de educação em um processo contínuo de diálogo entre teoria e prática. Partindo desse pressuposto, a formação dos professores para o atendimento no âmbito da educação especial perpassa a capacidade docente para mobilizar o saber e provocar o despertar do conhecimento nos sujeitos. De acordo com Francisco (2006, p.36)

O saber pedagógico só pode se constituir a partir do próprio sujeito, que deverá ser formado como alguém capaz de construção e de mobilização de saberes. A grande dificuldade em relação à formação de professores é que, se quisermos ter bons professores, teremos que formá-los como sujeitos capazes de produzir ações e saberes, consciente de seu compromisso social e político. Não dá para formar professores como objetos dotados de habilidades e competências, instaladas de fora para dentro, sob forma de fazeres descobertos por outros, que nada significa na hora da prática.

Assim sendo, mais uma vez retomamos a questão da sensibilidade necessária ao profissional docente para o atendimento ao TDAH. Acreditamos que as habilidades e competências, além do comprometimento com sua profissão, só dar-se-á, mediante o estabelecimento das compreensões acerca dos significados internos que o professor carrega em si.

O exercício da prática pedagógica permite que as teorias transformem-se em elementos significativos que atribuem sentido a atividade pedagógica. Ou seja, os conhecimentos que nascem a partir das teorias acerca dos saberes que constituem a prática pedagógica dos professores transformam-se em conhecimentos personalizados, que tendem a ampliar a compreensão e estabelecer articulações entre a teoria e a prática, afirmando a indissociabilidade de ambas. Portanto, a partir desse pressuposto nos remetemos à impossibilidade de uma prática pedagógica, sobretudo, para atendimento das necessidades educacionais especiais, sem teoria da educação e vice-versa.

2.2 A importância da prática pedagógica no atendimento educacional do hiperativo na perspectiva da inclusão

A prática pedagógica quando direcionada ao aluno com TDAH, deve se aproximar de um atendimento personalizado, ou seja, oferecer ao máximo um atendimento individualizado, na tentativa de estimular o desempenho do aluno e elevar sua autoestima tornando as atividades, prazerosas e significativas. Em sintonia com as questões objetivas, os níveis e modalidades de educação do nosso país são compostos de subjetividades que se apresentam mediante diretrizes curriculares.

Por acreditarmos que, quando falamos de educação, seja ela em qualquer nível ou modalidade, remetemos nosso imaginário imediatamente ao compromisso com o educar e o cuidar, a fim de desenvolvermos a aprendizagem dos nossos alunos, zelarmos pela integridade, sermos cuidadosos com a linguagem adotada em sala de aula, com a postura, cuidado com o planejamento, enfim, a prática pedagógica em momento algum pode desconsiderar tais elementos educativos.

A prática pedagógica de acordo com Veiga (1992, p.16) “é uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social”. Nesse sentido, entendemos que a prática pedagógica é influenciada pelos aspectos organizativos da sociedade. Isto é, estão imbricadas na prática pedagógica as ideologias dominantes, as relações sociais, as correntes teóricas e as regras normativas da educação no país.

Dentro da proposta de educação inclusiva a prática pedagógica para o atendimento ao aluno com TDAH parece desafiadora se pensarmos, por exemplo, que historicamente temos como resultados das relações de poder, a segregação, exclusão e a marginalização dos sujeitos menos favorecidos da sociedade em qualquer dimensão, mas que também, as ações e pressões dos grupos marginalizados trazem melhorias, caso contrário, ainda estaríamos envoltos na

pedagogia jesuítica, ou ainda sem caminhar para o processo de universalização do ensino.

Essa realidade da sociedade brasileira evidencia que construir uma prática em um sistema *continuum* capaz de promover o desenvolvimento e a aprendizagem em uma dimensão inclusiva, requer planejamento, ação e reflexão acerca da nossa prática. Macedo (2002) citado por Amaro (2006, p. 52) afirma que a prática reflexiva refere-se à prática e a reflexão compondo um mesmo todo de forma interdependente e, por isso, complementar, indissociável e irreduzível, o que também podemos entender e chamar de práxis. Essa premissa nos conduz ao entendimento de que analisarmos criticamente a ação já realizada é um exercício indispensável à prática pedagógica.

A análise crítica e reflexiva com base nos princípios e em seus corolários permite-nos questionar: como melhorar as escolas que temos? Como transformar discursos politicamente corretos em práticas, traduzidas em efetivas ações? Não se trata de tarefa fácil, mas, felizmente, também não se trata de missão impossível. (...) devemos ter crença no potencial humano; a certeza de que todos podem aprender e de que existe a vontade sincera de provocar mudanças. (CARVALHO, 2011, p. 81)

Compreende-se que o processo de inclusão escolar do aluno com TDAH, é extremamente dependente da atuação dos profissionais que compõe a comunidade escolar, especialmente dos professores. Aos educadores são impostas barreiras cotidianas, tais como o despreparo, a insegurança e a falta de apoio técnico-especializado. Porém, uma das características fundamentais dos educadores, a pesquisa, em dias atuais, responde e auxilia a prática pedagógica em sala de aula, facilitando a socialização e a aprendizagem dos educandos com necessidades educacionais especiais.

Para tanto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva orienta os sistemas de ensino regulares para uma prática pedagógica que promova respostas às necessidades educacionais especiais garantindo:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão

escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2007, p. 8)

Atender ao aluno com TDAH em uma perspectiva de inclusão requer que as configurações e reconfigurações das práticas pedagógicas busquem promover através de incorporações curriculares novas possibilidades de promoção da cidadania e da subjetividade dos sujeitos.

2.3 O planejamento no atendimento ao aluno com TDAH: flexibilidade para incluir

As importantes discussões acerca das relações entre teoria e prática no âmbito da educação especial, nos conduzem de imediato as concepções teóricas e as práticas cotidianas. Refletirmos nesse sentido, também nos remete aos exercícios cotidianos das salas de aula. Muitas vezes, o planejamento, influenciado por qualquer corrente teórica, tende a ficar registrado nas pautas, nos cadernos e nos diários escolares, ou tantas vezes sair do papel apenas em partes.

Na tentativa de elevarmos nossa compreensão acerca do planejamento em todas as suas dimensões, consideremos que o ato de

Planejar é uma ação exercida por todos nós, desde sempre e a cada vez que antecipamos o futuro. Geralmente são as motivações ancoradas em necessidades materiais ou desejos existenciais que nos levam a planejar. (CARVALHO, 2011, p. 101)

Algumas atividades escolares são verdadeiras ferramentas de trabalho dos educadores, o planejamento é uma delas. Dentro da proposta de educação inclusiva, e especialmente do atendimento ao aluno com TDAH, podemos pensar essa atividade como espaço de reflexão amplo na busca pela construção de uma prática educativa de qualidade.

Planejar para o atendimento do aluno com o TDAH é fundamental, e nos permite olhar a educação em seus aspectos teórico-práticos, políticos, culturais, econômicos e sociais e tentarmos alcançar o que de melhor se adapta, por exemplo,

às necessidades educativas especiais deste aluno em especial, em consonância com a realidade em que está inserida a unidade escolar, e o próprio aluno.

Acreditamos que, no contexto do atendimento ao hiperativo, o planejamento poderia se dar no sentido de que, o incluir significasse fazer parte igualmente sem precisar ser um igual. E assim sendo, seria preciso que o planejamento inclusivo fosse uma espécie de aspiração social coletiva, ou seja, que a comunidade escolar, juntamente com a família, começasse a aspirar o futuro, através das bases sólidas do presente.

Percebemos o planejamento enquanto espaço dinâmico e que por certo, tem finalidades que direcionam as ações pedagógicas nas unidades de ensino e as concebe como um dos mecanismos do ato educativo. O ato de planejar dentro da proposta de educação inclusiva é preciso funcionar como um exercício flexível, aberto e coletivo. Flexível porque deve considerar a prática como elemento facilitador da aprendizagem que não impeça nem dificulte as ações tradicionais ou inovadoras. Aberto, porque como é um processo dinâmico não pode ser estático, e, portanto, está em um *continuum*. Coletivo porque o ato de planejar pode até em algum momento assumir uma conotação individual, mas converge indubitavelmente para uma produção coletiva.

Vale ressaltar que embora o planejamento funcione em caráter inclusivo e, portanto flexível, e se desdobre dos profissionais para os educandos e vice-versa, é também uma atividade que prepara todo o ambiente escolar e a comunidade para integrar, assimilar e exercer funções inclusivas, que poderão se dar entrelaçadas aos conteúdos curriculares, à proposta pedagógica e às ações afirmativas de maneira geral.

III: A CONTRIBUIÇÃO DA FAMÍLIA DOS ALUNOS HIPERATIVOS NAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

3.1 Percurso Metodológico

O presente estudo se trata de uma pesquisa exploratória com ênfase em elementos bibliográficos. De acordo com Gil (2008) a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Podemos dizer que esta pesquisa tem como principal objetivo o aprimoramento de ideias ou descobertas de intuições. Em sua maioria, essas pesquisas envolvem a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e c) Análise de exemplos que estimulem a compreensão.

A pesquisa bibliográfica conforme Gil (2008) é desenvolvida com base em material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos sejam exigidos algum tipo de trabalho desta natureza, existem pesquisas que se desenvolvem exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas.

Como acontece frequentemente com a pesquisa documental, a pesquisa bibliográfica não deve ser confundida. O levantamento bibliográfico possui uma maior amplitude que a pesquisa documental, embora possam ser realizadas simultaneamente. Para Oliveira (2001) A pesquisa bibliográfica tem por finalidade conhecer diferentes formas de contribuições científicas que se realizaram sobre determinado assunto ou fenômeno.

A bibliografia quando composta de elementos pertinentes oferece meios para definir, resolver, não somente os problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente e tem por objetivo permitir ao cientista o reforço paralelo na análise de suas pesquisas, ou ainda nas diferentes formas de manipulação das suas informações.

A busca pelos materiais relacionados à temática ora abordada se deu em bases de dados Google Acadêmico, SCIELO, destacamos ainda publicações brasileiras e internacionais traduzidas para o português brasileiro no período de 1990 a 2011. Foram utilizadas as seguintes palavras-chave:

3.2 A família

É comum encontrarmos nos dias atuais pesquisas que envolvem o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDA/H) indicando que esse transtorno é um dos quadros que aparecem com mais frequência na infância, isto, obviamente provoca nos pais uma preocupação sobre a maneira com a qual os mesmos devem lidar com os filhos, a fim de que eles obtenham sucesso na relação pessoa-sociedade.

Os portadores de TDA/H apresentam peculiaridades em seu convívio com as pessoas mais próximas – quer sejam familiares, amigos, pessoas da escola, entre outros – e em ambientes que são espaços de expressão de suas dificuldades relacionais, sendo assim, família e escola começam a viver em constante estado de alerta.

No caso de algumas famílias com crianças portadoras de TDA/H, entendemos que os pais possam por algum motivo sentirem-se incompetentes, vivendo constantemente preocupados, afinal, têm com alguma lógica, dificuldades para manterem seus filhos organizados e tantas vezes são estigmatizadas pela sociedade, sendo julgados como pais incapazes de educar.

A família, portanto, faz uso de estratégias para proporcionar a aprendizagem de valores, normas e comportamentos, que desenvolvam a socialização. Ou seja, o indivíduo é preparado para o convívio em sociedade através da educação. Nesse processo, são de suma importância as práticas educativas e as expectativas que elas geram nos pais em relação aos filhos (CEBALLOS; RODRIGO, 1998; MUSITO; CAVA, 2001).

Na contemporaneidade as famílias estão inseridas em contextos diversos, nos quais as atividades cotidianas, tais como os compromissos profissionais, acadêmicos e sociais tendem a confrontar a educação de seus filhos. A partir disso,

o sistema familiar absorve conflitos que se estendem às relações nele estabelecidas, sendo em alguns casos indispensável o auxílio de profissionais na busca por uma melhor qualidade de vida.

De outro modo, podemos constatar na revisão da literatura que algumas famílias acabam optando pela utilização de estratégias que possuem elementos mais coercitivos, como as “surras” ou castigos mais severos. Por entendermos que ao agirem assim, os pais não obterão mudanças no comportamento da criança com TDAH, podemos dizer que as estratégias indutivas tendem a alcançarem bons resultados nesse sentido, posto que, ao assimilar regras e normas, a criança com TDAH não mais precisará de mecanismos externos para executar ações dela esperadas.

Nesse sentido, torna-se indispensável que as famílias com histórico de TDAH busquem apoio junto com os profissionais da escola quanto da ampliação de informações capazes de minimizar os prejuízos ao sujeito com esta condição.

As crianças hiperativas, geralmente, agem antes de pensar, de forma impulsiva. Nesse caso, limitam a possibilidade de entender que, por trás dos comportamentos ou atitudes que tomam, existe uma série de etapas comportamentais que podem ser muito importantes. Além disso, frequentemente recebem um número maior de retornos negativos do que positivos dos pais e professores (ROHDE; MATTOS; COLS, 2003).

A tarefa de educar se apresenta de maneira complexa aos pais de crianças com TDA/H, não temos dúvida, em virtude das dificuldades produzidas pelo transtorno nas relações estabelecidas no âmbito familiar. Desse modo, percebemos a importância de ampliarmos nossos estudos nessa perspectiva a fim de que possamos contribuir com a elaboração de estratégias pedagógicas que auxiliem a família na educação dos filhos com TDA/H.

Sabemos que educar o aluno com TDA/H implica lançarmos olhares diversos sobre múltiplas abordagens. Atualmente quando as famílias que possuem o caso do TDA/H procuram tratamento, podem encontrar o apoio técnico para as crianças e também para a família, e a intervenção medicamentosa, estas, são abordagens amplamente difundidas em nosso país.

Apoio técnico pode, em princípio, causar uma impressão errônea de algo burocrático e complicado que fará de sua vida uma grande tormenta. Mas ao contrário do que possa parecer, o “apoio técnico” nada mais é do que um conjunto de pequenas medidas e atitudes que acabam por criar para o DDA uma estrutura externa capaz de facilitar em muito o seu cotidiano. (SILVA, 2003, p. 195)

Para Silva (2003, p. 196) a terapêutica medicamentosa sempre causou polêmica, principalmente em se tratando de medicamentos que alteram as funções cerebrais. [...] “A nosso ver a polêmica persiste por pura falta de informação de alguns segmentos da sociedade que sentem-se com autoridade para falar sobre o que desconhecem”.

Compreendemos que quanto mais informações as famílias tiverem sobre o Transtorno do Déficit de Atenção/ Hiperatividade, mais capacitadas estarão para contribuir na construção de um tratamento adequado e eficaz, capaz de melhorar as condições de vida da criança TDA/H. A prática pedagógica por sua vez, assume um dos papéis fundamentais nesse processo, ao analisar e acompanhar cada caso de modo particular, atentando e orientando as famílias para os efeitos de cada abordagem adotada, a fim de que, a criança com o TDA/H absorva positivamente as ações interventivas.

3.3 Estratégias para auxiliar as famílias das crianças com TDA/H

Em função dos Programas de treinamento para pais de crianças com TDAH, a ABDA (2013) na tentativa de ampliar a divulgação da informação sobre o transtorno elaborou algumas estratégias que podem minimizar os prejuízos por ele causados no âmbito familiar:

- **Mandamentos**

1. Reforçar o que há de melhor na criança.
2. Não estabelecer comparações entre os filhos. Cada criança apresenta um comportamento diante da mesma situação.
3. Procurar conversar sempre com a criança sobre como está se sentindo.
4. Aprender a controlar a própria impaciência.

5. Estabeleça regras e limites dentro de casa, mas tenha atenção para obedecer-lhes também.
6. Não esperar “perfeição”.
7. Não cobre resultados, cobre empenho.
8. Elogie! Não se esqueça de elogiar! O estímulo nunca é demais. A criança precisa ver que seus esforços em vencer a desatenção, controlar a ansiedade e manter o “motorzinho de 220 volts” em baixas rotações está sendo reconhecido.
9. Manter limites claros e consistentes, lembrando-os frequentemente.
10. Use português claro e direto, de preferência falando de frente e olhando nos olhos.
11. Não exigir mais do que a criança pode dar: deve-se considerar a sua idade.

- **Estudo**

1. Escolher cuidadosamente a escola e a professora para que a criança possa obter sucesso no processo de ensino-aprendizagem.
2. Não sobrecarregar a criança com excesso de atividades extracurriculares.
3. O estudo deve ser do jeito que as crianças ou os adolescentes bem entenderem. Tudo deve ser tentado, mas se o resultado final não corresponder às expectativas, reavalie após algumas semanas e peça novas opções; vá tentando até chegar à situação que mais favoreça o desempenho.
4. Tenha contato próximo com os professores para acompanhar melhor o que está acontecendo na escola.
5. Todas as tarefas têm que ser subdivididas em tarefas menores que possam ser realizadas mais facilmente e em menor tempo.

Regras do dia-a-dia

1. Dar instruções diretas e claras, uma de cada vez, em um nível que a criança possa corresponder.

2. Ensinar a criança a não interromper as suas atividades: tentar finalizar tudo aquilo que começa.
3. Estabelecer uma rotina diária clara e consistente: hora de almoço, de jantar e dever de casa, por exemplo.
4. Priorizar e focalizar o que é mais importante em determinadas situações.
5. Organizar e arrumar o ambiente como um meio de otimizar as chances para sucesso e evitar conflitos.

- **Casa**

1. Manter em casa um sistema de código ou sinal que seja entendido por todos os membros da família.
2. Manter o ambiente doméstico o mais harmônico e o mais organizado quanto possível.
3. Reservar um espaço arejado e bem iluminado para a realização da lição de casa.
4. O quarto não pode ser um local repleto de estímulos diferentes: um monte de brinquedo, pôsteres, etc.

- **Comportamento**

1. Advertir construtivamente o comportamento inadequado, esclarecendo com a criança o que seria mais apropriado e esperado dela naquele momento.
2. Usar um sistema de reforço imediato para todo o bom comportamento da criança.
3. Preparar a criança para qualquer mudança que altere a sua rotina, como festas, mudanças de escola ou de residência, etc.
4. Incentivar a criança a exercer uma atividade física regular.
5. Estimular a independência e a autonomia da criança, considerando a sua idade.

6. Estimular a criança a fazer e a manter amizades.
7. Ensinar para a criança meios de lidar com situações de conflito (pensar, raciocinar, chamar um adulto para intervir, esperar a sua vez).

Pais

1. Ter sempre um tempo disponível para interagir com a criança.
2. Incentivar as brincadeiras com jogos e regras, pois além de ajudar a desenvolver a atenção, permitem que a criança organize-se por meio de regras e limites e, aprenda a participar, ganhando, perdendo ou mesmo empatando.
3. Quem tem TDAH pode descarregar sua “bateria” muito rapidamente. Se este for o caso, recarregue-a com mais frequência. Alguns portadores precisam de um simples cochilo durante o dia, outros de passear com o cachorro, outros de passar o fim de semana fora, outros ainda de ginástica ou futebol. Descubra como a “bateria” do seu filho é melhor recarregada.
4. Evite ficar o tempo todo dentro de casa, principalmente nos fins de semana. Programe atividades diferentes, não fique sempre fazendo a mesma coisa. Leve todos à praia, ao teatro, ao cinema, para andar no parque, enfim, seja criativo.
5. Estabeleça cronogramas, incluindo os períodos para “descanso”, brincadeiras ou simplesmente horários livres para se fazer o que quiser.
6. Nenhuma atividade que requeira concentração (estudo, deveres de casa) pode ser muito prolongada. Intercale coisas agradáveis com tarefas que demandam atenção prolongada (potencialmente desagradáveis, portanto).
7. Procure sempre perguntar o que ela quer o que está achando das coisas. Não crie uma relação unidirecional. Obviamente, os pedidos devem ser negociados e atendidos no que for possível.

8. Use mural para afixar lembretes, listas de coisas a fazer, calendário de provas. Também coloque algumas regras que foram combinadas e promessas de prêmio quando for o caso.
9. Estimule e cobre o uso diário de uma agenda. Se ela for eletrônica, melhor ainda. As agendas devem ser consultadas diariamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos este trabalho, apresentamos algumas conclusões obtidas ao longo da nossa pesquisa, mas, também conscientes de que as escolas e as famílias com casos de TDA/H ainda precisam superar muitos desafios a fim de obterem ritmos e uma qualidade de vida prazerosa para todos.

Para concluirmos esta etapa, retornamos aos objetivos iniciais do nosso trabalho que teve como problema norteador investigar “Quais são as características da prática pedagógica para o atendimento da criança com TDA/H?”

Dentre os objetivos específicos buscamos: “Revisar a bibliografia em Educação sobre o TDAH” e “Conceituar o TDAH”. Para tanto, foram contribuintes Barkley (2002), Abuchaim (2005), Patto (1991) e Wallon (1971). A partir desses autores percebemos que o transtorno pode ser observado com maior incidência em crianças e apresenta como principais sintomas: a desatenção (pessoa muito distraída) e a hiperatividade (pessoa muito ativa).

Outro objetivo atendido pela pesquisa foi o de “Conhecer as políticas de inclusão acerca dos direitos da criança com TDAH” Partindo da análise de documentos como a CF (1988), ECA (1990), LDBEN (1996), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), e a Declaração de Salamanca (1994) percebemos que a constante atualização das propostas pedagógicas com bases nestes documentos são indispensáveis para que a educação especial torne-se efetivamente uma ação educativa sem que haja diferença no tratamento dos educadores frente às diferenças dos sujeitos aprendizes.

Ao buscarmos “Identificar as implicações da prática pedagógica para o atendimento de qualidade das crianças com TDAH” compreendemos que a questão da sensibilidade é necessária ao profissional docente para o atendimento ao TDAH. Acreditamos ainda que as habilidades e competências, além do comprometimento com sua profissão, só dar-se-á, mediante o estabelecimento das compreensões acerca dos significados internos que o professor carrega em si.

Por fim, objetivamos “Compreender o universo no entorno da criança hiperativa (a família e a escola)”. Consideramos, a partir das bases teóricas expostas nesta pesquisa que quanto mais informações as famílias tiverem sobre o Transtorno do Déficit de Atenção/ Hiperatividade, mais capacitadas estarão para contribuir na construção de um tratamento adequado e eficaz, capaz de melhorar as condições de vida da criança TDA/H. A prática pedagógica por sua vez, assume um dos papéis fundamentais nesse processo, ao analisar e acompanhar cada caso de modo particular, atentando e orientando as famílias para os efeitos de cada abordagem adotada, a fim de que, a criança com o TDA/H absorva positivamente as ações interventivas.

O Transtorno de Déficit de atenção/Hiperatividade se manifesta através de formas diferentes, estabelecendo assim, de acordo com cada caso, modos particulares de aprendizagem. Nesse sentido, família e escola devem buscar juntas as estratégias que melhor se adequem as especificidades exigidas pela criança.

Como proposições, consideramos que no âmbito da sala de aula, é possível que o professor a partir da identificação do aluno com TDAH e do conhecimento acerca de suas habilidades, aproveite de forma processual as construções de aprendizagens obtidas através de avaliações flexíveis, que possibilitem ao aluno expressar-se sob diferentes linguagens, por exemplo, para diferenciarem animais vertebrados dos invertebrados, o aluno pode optar por escrever ou desenhar, em outros momentos, utilizar textos com imagens e glossários podem ajudar a despertar o interesse e melhorar o desempenho do hiperativo.

Em suma, compreendemos que nós enquanto educador deverá pautar nossas práticas educativas nas potencialidades dos nossos alunos, permitindo que se desenvolvam gradativamente através do respeito aos seus limites, valorizando o que sabem, sem supervalorizar o que não sabem.

Sugerimos a necessidade de se disseminar mais informações sobre o Transtorno de Déficit da Atenção/Hiperatividade, de modo geral, e, sobretudo nos sistemas de ensino, já que se caracteriza como espaço privilegiado para esse tipo de transtorno.

Os autores citados anteriores a 2008 referiram a nomenclatura antiga: pessoas portadoras de deficiência, a partir de 2008 não se usam mais o termo portador de deficiência, mas apenas pessoa com deficiência.

REFERÊNCIAS

ABDA. Associação Brasileira do Déficit de Atenção. **TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade**: Uma conversa com educadores. Novartis Biociências S/A. São Paulo, 2002.

ABDA. Associação Brasileira do Déficit de Atenção. **TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade**: Dicas para os pais. Disponível em: <http://www.tdah.org.br/br/dicas-sobre-tdah/dicas-para-os-pais.html>. Acesso em 30/08/2013

ABUCHAIM, C. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**, 2005.

AMARO, D. G. **Educação inclusiva, aprendizagem e cotidiano escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. (Coleção psicologia e educação/dirigida por Lino de Macedo)

BARKLEY, R. A. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**. Ed. Artmed, Porto Alegre, 2000.

BELLI, Alexandra Amadio. **TDAH! E agora?: A dificuldade e da escola e da família no cuidado e no relacionamento com crianças e adolescentes portadores de Déficit de Atenção/ Hiperatividade** / Alexandra Amadio Belli. – São Paulo: Editora STS, 2008.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Cortez, 1990.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CABRAL, S. B. **Os custos do TDAH**. Universo TDAH. Disponível em <http://universotdah.com.br/>. Acesso em 20/08/2013

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva com os Pingos nos “Is”**. 8ª Ed. Porto Alegre: Mediação 2011.

CYPEL, S. **Déficit de Atenção e Hiperatividade e as Funções Executivas:** Atualização para pais, professores e profissionais da saúde. 3º Edição. São Paulo: Lemos Editorial, 2007.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades Educativas Especiais – NEE** In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.

DSM-IV - **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 1995.

FRANCISCO, M. A. S. Saberes Pedagógicos e Prática Docente. In: Org. Aida Maria Monteiro Silva [et al.]. **Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos:** desafios para a inclusão social, São Paulo, 2006 (p. 27-49).

LDBN. Prática de Ensino. Recife: 11º ENDIPE, 2006. LDBN - **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

LIMA, E. S. **Diversidade na Sala de Aula.** Coleção Cotidiano na Sala de Aula. São Paulo: Sobradinho, 2005.

PATTO, M. H. **A produção do fracasso escolar:** história de submissão e rebeldia. Queiroz LTDA. São Paulo, 1991.

SILVA, A.B.B. **Mentes inquietas:** entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. - São Paulo: Editora Gente,. **2003.**

WALLON, H. **As origens do caráter da criança.** Difusão européia do livro. São Paulo, 1971.